

Lisop, Ingrid

Die Abgrenzung zum allgemeinbildenden Schulwesen. Ein Grundproblem der Didaktik der beruflichen Schulen

Scheuerl, Hans [Hrsg.]: Erziehungswissenschaft. Bildungspolitik. Schulreform. Bericht über den Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 12. - 15. April 1970 in der Kongresshalle in Berlin. Weinheim ; Berlin ; Basel : Beltz 1971, S. 193-199. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 9)



Quellenangabe/ Citation:

Lisop, Ingrid: Die Abgrenzung zum allgemeinbildenden Schulwesen. Ein Grundproblem der Didaktik der beruflichen Schulen - In: Scheuerl, Hans [Hrsg.]: Erziehungswissenschaft. Bildungspolitik. Schulreform. Bericht über den Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 12. - 15. April 1970 in der Kongresshalle in Berlin. Weinheim ; Berlin ; Basel : Beltz 1971, S. 193-199 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-232941 - DOI: 10.25656/01:23294

<http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-232941>

<http://dx.doi.org/10.25656/01:23294>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

9. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

9. Beiheft

Erziehungswissenschaft
Bildungspolitik
Schulreform

Bericht über den Kongreß der
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
vom 12. — 15. April 1970 in der Kongreßhalle in Berlin

Im Auftrag des Vorstands
herausgegeben
von Hans Scheuerl
unter Mitarbeit von Michael Löffelholz

Verlag Julius Beltz · Weinheim · Berlin · Basel

Anschrift des geschäftsführenden Herausgebers: Prof. Dr. Andreas Flitner, 74 Tübingen, Im Rotbad 43.

Anschrift der Schriftleitung: Prof. Dr. Wolfgang Scheibe, 8 München 90, Schönstr. 72 b.

Anschriften der anderen Herausgeber: Prof. Dr. Otto Friedrich Bollnow, 74 Tübingen, Waldeckstr. 27; Prof. Dr. Wolfgang Brezinka, 775 Konstanz, Jakobstr. 45; Prof. Dr. Josef Dolch, 66 Saarbrücken 3, Hellwigstr. 19; Prof. Dr. Carl-Ludwig Furck, 1 Berlin 38, An der Rehwiese 24; Prof. Dr. Georg Geißler, 2 Hamburg 62, Kiwittsmoor 55; Prof. Dr. Wolfgang Klafki, 355 Marburg, Rollwiesenweg 36; Prof. Dr. Martinus Langeveld, Prins Hendriklaan 6, Bilthoven/Holland; Prof. Dr. Ernst Lichtenstein, 44 Münster/Westfalen, von Esmarch-Str. 91; Prof. Dr. Peter Martin Roeder, 2 Hamburg 66, Parkberg 24; Prof. Dr. Hans Scheuerl, 2 Hamburg 55, Bockhorst 46.

Anschriften der Autoren dieses Heftes: Prof. Dr. Heinz Bach, 65 Mainz-Bretzenheim, Am Eselsweg 33; Dr. Hans-Dieter Haller, 775 Konstanz, Universität, Fachbereich Erziehungswissenschaft; Dr. Alfred Hardenacke, 53 Bonn, Bundeswirtschaftsministerium; Dr. Gotthilf Gerhard Hiller, 7031 Holzgerlingen, Gartenstr. 23; Prof. Dr. Torsten Husén, Armfeltsgatan 10', Stockholm NO, Schweden; Studienprofessor Dr. Manfred Hüttner, 46 Dortmund-Lottringhausen, Aufenangerstr. 15; Päd. Assist. Michael Jagenlauf, 463 Bochum-Querenburg, Inst. für Päd., Buscheyst. ; Prof. Dr. Joachim Knoll, 463 Bochum-Querenburg, Buscheyst. 1 A; Prof. Dr. Wolfgang Lempert, 1 Berlin 31, Blissestr. 2-6; Dr. Ingrid Lisop, 6369 Harheim, Weingärten 50; Staatssekretär Prof. Dr. Hermann Lübke, 463 Bochum-Weitmar, Am Buchenhain 2 a; Prof. Dr. Hans-Joachim Martikke, 741 Reutlingen, Gartenstr. 15; Prof. Dr. Wolfgang Mitter, 314 Lüneburg, Johannisstr. 40; Prof. Dr. Saul B. Robinsohn, 1 Berlin 33, Käuzchensteig 7; Dr. Hans-G. Rolff, 1 Berlin 42, Musselstr. 22; Prof. Dr. Heinrich Roth, 34 Göttingen-Nikolausberg, Rautenbreite 3; Dr. Gerlind Rurik, 433 Mülheim/Ruhr, Bussardweg 22; Prof. Dr. Hans Scheuerl, 2 Hamburg 55, Bockhorst 46; Prof. Dr. Klaus Schleicher, 2 Hamburg 73, Kopernikusstr. 40; Päd. Assist. Hildegard Scholand, 463 Bochum-Querenburg, Inst. für Päd., Buscheyst.

Anschriften der Berichterstatter: Päd. Assist. Monika Broschart, 2 Hamburg 13, Von-Melle-Park 8; Dr. Karl Frey, CH 1700 Fribourg, Pérolles 6/III; Stud. phil. Hans-Joachim Göthel, 6453 Seligenstadt, Kettelerstr. 50; Päd. Assist. Dittfried Krause-Vilmar, 355 Marburg, Krummbogen 28, Block B; Päd. Assist. Michael Löffelholz, 2057 Wentorf, Reinbeker Weg 4; Päd. Assist. Hans-Peter Schäfer, 463 Bochum-Querenburg, Inst. f. Päd., Buscheyst.

Inhalt

Einführung	(HANS SCHEUERL)	9
Kongreßprogramm		11
Eröffnung und Begrüßung		15
HEINRICH ROTH	Erziehungswissenschaft — Schulreform — Bildungspolitik	17
TORSTEN HUSÉN	Innovationsforschung und Bildungsreform	33
	Bericht über eine Zwischendiskussion (HANS SCHEUERL)	45
ARBEITSGRUPPE 1:		
	Primarstufe (Vorschule, Grundschule und För- derstufe) — Zur Genese, Durchführung und Kontrolle der Entscheidungsprozesse bei der Curriculum-Entwicklung	
	Leitung: ILSE LICHTENSTEIN-ROTHER	47
WOLFGANG MITTER	Tendenzen der Primarstufenreform in den USA, England und der UdSSR mit besonderer Berücksichtigung der Entscheidungsprozesse bei der Curriculum-Entwicklung	49
GOTTHILF GERHARD HILLER	Symbolische Formen im Curriculum der Grund- schule	61
HANS-DIETER HALLER	Die Situation der Lehrplanentwicklung im Be- reich der Elementarerziehung	85
GERLIND RURIK	Möglichkeiten zur Steuerung von Lernprozes- sen im Vorschulalter	99
	Diskussionsbericht (MONIKA BROSCART)	119
	Zusammenfassung für das Podium (KARL FREY)	121
ARBEITSGRUPPE 2:		
	Das Verhältnis von Erziehungswissenschaft und Politik im Prozeß der Bildungsreform — am Beispiel der Gesamtschule	
	Leitung: WOLFGANG KLAFKI	123
HANS-G. ROLFF	Perspektiven einer projektorientierten und kooperativen Gesamtschulplanung	125
	Diskussionsbericht (DIETFRIED KRAUSE-VILMAR)	141

ARBEITSGRUPPE 3:

	Schulabschlüsse, Berufsausbildung und Berechtigungswesen	
	Leitung: JOACHIM MÜNCH	
	Vorbereitung: JOACHIM PEEGE	147
ALFRED HARDENACKE	Das Berufsbildungsgesetz — bildungspolitische Erfordernisse und gesellschaftspolitische Ansprüche	149
WOLFGANG LEMPERT	Erziehungswissenschaft und Verbandsinteressen als gestaltende Faktoren des westdeutschen Lehrlingswesens	163
MANFRED HÜTTNER	Die Abgrenzung zum beruflichen Schulwesen — ein Grundproblem der Didaktik der Wirtschafts- und Arbeitslehre in der Hauptschule .	179
INGRID LISOP	Die Abgrenzung zum allgemeinbildenden Schulwesen — ein Grundproblem der Didaktik der beruflichen Schulen	193
HEINZ BACH	Berufsbildung und Berufsbewährung lernbehinderter Jugendlicher	201
HANS-JOACHIM MARTIKKE	Erfordernisse der sozialen und beruflichen Eingliederung von psychodynamisch behinderten Jugendlichen	205
	Diskussionsbericht (HANS-JOACHIM GÖTHEL)	215

ARBEITSGRUPPE 4:

	Schulreform und pädagogische Öffentlichkeit	
	Leitung: OSKAR ANWEILER	
	Vorbereitung: OSKAR ANWEILER, HANS-PETER SCHÄFER, HILDEGARD SCHOLAND .	219
SAUL B. ROBINSON	Thesen zum Thema: Bildungspolitik und Öffentlichkeit	221
	Diskussionsbericht (MICHAEL JAGENLAUF, HANS-PETER SCHÄFER, HILDEGARD SCHOLAND)	225
KLAUS SCHLEICHER	Die Funktion der Eltern in der pädagogischen Öffentlichkeit — ein Vergleich englischer, amerikanischer und deutscher Traditionen wie Aufgaben	227
	Diskussionsbericht (MICHAEL JAGENLAUF, HANS-PETER SCHÄFER, HILDEGARD SCHOLAND)	251

JOACHIM KNOLL	Der Beitrag der Kommunikationsforschung zur Erkenntnis pädagogischer Reformprozesse . .	253
	Diskussionsbericht (MICHAEL JAGENLAUF, HANS-PETER SCHÄFER, HILDEGARD SCHOLAND)	279
HILDEGARD SCHOLAND	Untersuchungen zur Verbreitung bildungspolitischer Innovationen in Massenmedien . . .	281
MICHAEL JAGENLAUF	Die Durchführung des Schulentwicklungsplans I in einer Gemeinde in Baden-Württemberg	289
	Diskussionsbericht (MICHAEL JAGENLAUF, HANS-PETER SCHÄFER, HILDEGARD SCHOLAND)	295
ABSCHLUSSPLENUM:		
HERMANN LÜBBE	Politik und Wissenschaft	297
	Podiums- und Plenardiskussion Leitung HELLMUT BECKER	
	Bericht (MICHAEL LÖFFELHOLZ)	307

Die Abgrenzung zum allgemeinbildenden Schulwesen

Ein Grundproblem der Didaktik der beruflichen Schulen

Meine Damen und Herren!

Mein Referat hätte sich nun, abschließend, mit der Abgrenzung zum allgemeinbildenden Schulwesen als einem Grundproblem der Didaktik der beruflichen Schulen zu beschäftigen.

Die Abgrenzung zum allgemeinbildenden Schulwesen ist aber kein Problem der Didaktik der beruflichen Schulen.

Von diesem Leitsatz aus seien im folgenden Thesen formuliert, die dazu dienen sollen, die Diskussion anzuregen. Dies ist übrigens — absprachegemäß — die ausschließliche Funktion meiner Ausführungen. Sie sind als Herausforderung konzipiert und formuliert und solchermassen als methodisches Stimulans nicht zu verwechseln mit einem wissenschaftlichen Vortrag, dessen Inhalt selber zur Diskussion gestellt wird.

Zunächst muß allerdings ein Blick auf den Begriff Didaktik geworfen werden. Wenn man den Terminus Didaktik benutzt, befällt einen Unbehagen; denn seine Bedeutung verliert sich leicht im Ungewissen; dies sogar um so mehr, je präziser man ihn mit Hilfe der Ethymologie und der Geschichte des Wortgebrauchs näher bestimmen will. Wer nicht im Vagen bleiben will, muß präzisieren und spezifizieren, worum es ihm geht. Dabei ergibt sich an dieser Stelle allerdings eine Schwierigkeit. Es gibt nicht nur eine Fülle Detailauffassungen von Didaktik und mindestens drei theoretische Gruppen mit je verschiedenem methodologischem Ansatz; vielmehr müssen die Termini bei der Formulierung von Vortragsthemen innerhalb einer Rahmenveranstaltung wie dieser Tagung weit und allgemein gehalten werden, und die Vortragenden müssen dem folgen, wenn die Diskussion nicht von vornherein eingengt und spezialisiert verlaufen soll. Die einzige Möglichkeit, annähernd konkreten Bezug zu nehmen, besteht deshalb darin, sich auf Kategorien zu beschränken, die für alle Theorien wie praktischen Modellversuche konstituierend sind. Mir scheinen dies Ziele, Inhalte und Methoden zu sein.

Nun lassen sich auch diese nicht isoliert voneinander erörtern; denn sie sind miteinander wechselseitig verbunden und zudem eingeflochten in ein Netz wissenschaftstheoretischer, gesellschaftspolitischer und individualpsychischer Bedingungsfaktoren. Daß Ziele und Inhalte im folgenden dennoch nacheinander behandelt werden, hat seinen Grund in der erwähnten Funktion meines Vortrags. Daß die Unterrichtsmethoden ausgeklammert werden, liegt daran, daß ich hoffe, sie ergeben sich als zentraler Gegenstand der Diskussion.

Die Abgrenzung der Ziele beruflicher und allgemeinbildender Schulen voneinander

Unterstellen wir einmal, wir könnten eindeutig bestimmen, was das ist, berufliche Ausbildung und allgemeine Bildung. Hat es dann einen Sinn, von der Abgrenzung der beruflichen Schulen gegenüber den Schulen zu sprechen, die per definitionem eben keine berufliche Ausbildung betreiben? Wird nicht selbst dem pädagogischen Laien klar, daß eine Schule zur Ausbildung von Versicherungskaufleuten oder Metallarbeitern andere Ziele verfolgt als ein Gymnasium oder eine Grundschule?

Nun mögen Sie einwenden, daß es uns ja gerade um das Zwischenfeld zwischen beruflicher und allgemeiner Bildung gehe; um das Feld, das sich auf der Seite der beruflichen Schulen in Form der Berufsfachschulen institutionalisiert hat, auf der Seite der allgemeinbildenden Schulen in Form neuer Unterrichtsuntergliederungen im Rahmen bestehender Fächer oder durch neue Fächer, z. B. die Arbeitslehre. Die Vertreter der allgemeinbildenden Schulen betonen allerdings, daß es im Rahmen beispielsweise der Arbeitslehre nicht um Vorwegnahme beruflicher Ausbildung gehe und daß die allgemeine Zielstellung keinesfalls zugunsten berufsspezifischen Unterrichts aufgegeben werden solle. Die Berufsfachschulen andererseits sind gerade als Schulen des „Sowohl-als-auch“ zwischen der allgemeinen und der beruflichen Zielstellung definiert.

Im einen wie im anderen Falle scheinen folglich Abgrenzungsprobleme hinsichtlich der Zielstellung keine Bedeutung zu haben, ja sie erscheinen geradezu als widersinnig.

Wenn im Bereich der beruflichen Schule dennoch von Abgrenzung gesprochen wird, dann müssen Diskrepanzen bestehen zwischen dem Selbstverständnis und der Realität, zwischen dem was als Ziel erklärt wird und dem, wozu der Unterricht führt.

Zur Erklärung der Diskrepanzen sollen fünf Thesen zur Diskussion gestellt werden; sie beziehen sich auf die Funktion der Abgrenzungsbemühungen:

1. Immer noch ist die Vorstellung wirksam, Ausbildung habe nichts mit Bildung zu tun, sei folglich minderen Ranges. Die Vertreter der beruflichen Schulen versuchen, den Beweis des Gegenteils dadurch zu erbringen, daß sie die Berufsgerichtetheit ihres Tuns betonen und dahin zuspitzen, daß Bildung nur über den Beruf zu erlangen sei, wobei Beruf und Berufsausbildung gleichgesetzt werden.
2. Trotz der Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen und des Bildungsrates werden die Berufsschulen noch als eine Art Fortbildungsschule betrachtet. Die Betonung der Berufsbezogenheit dient der Korrektur der irrigen öffentlichen Meinung.
3. Der Ausbildungsauftrag erscheint den Vertretern der beruflichen Schulen selber nicht mehr glaubwürdig. Da sie aber keinen Ausweg aus den Widersprüchen zwischen den ökonomischen, technischen und gesellschaftlichen Verhältnissen und den Leitbildern wie Inhalten und Methoden der Ausbildung im allgemeinen wie

für einzelne Berufe sehen oder sehen wollen, erfüllt die Betonung des Ausbildungsauftrages die Funktion der Selbstbestätigung.

4. Die Vertreter der beruflichen Schulen fühlen sich in ihrer beruflichen Existenz bedroht, weil die allgemeinbildenden Schulen Ansprüche auf die berufliche Ausbildung, genauer, auf Teile der beruflichen Ausbildung anmelden bzw. weil entdeckt wird, daß auch die allgemeinbildenden Schulen Ausbildungsfunktionen erfüllen. Entwicklungstendenzen der äußeren Schulreform ließen sich als auslösender Faktor dafür ansehen, daß die berufliche Ausbildung als alleinige Aufgabe der beruflichen Schulen herausgestellt wird.

5. Die Vertreter der beruflichen Schulen erheben, umgekehrt zu Möglichkeit 4, Ansprüche auf die allgemeine Bildung und darauf, zu allgemeinen Abschlüssen zu führen. Es könnte dann sein, daß die Betonung der Berufsbezogenheit als alleinige Aufgabe der beruflichen Schulen die immer stärker zu beobachtende Hereinnahme sogenannter allgemeinbildender Fächer verschleiern soll; die Abgrenzungsansprüche können aber auch so verstanden werden, daß bestimmte Bereiche der allgemeinen Bildung offiziell aus den allgemeinbildenden Schulen herausgenommen und in die beruflichen Schulen verlegt werden sollen.

Die Abgrenzung der Inhalte beruflicher und allgemeinbildender Schulen voneinander

Erörtert man die Abgrenzung der Inhalte von berufsspezifischen Stoffen aus, so scheint es wiederum absurd zu sein, überhaupt von Abgrenzung der beruflichen gegenüber den allgemeinbildenden Schulen zu sprechen. Was hätten beispielsweise Themen wie die Buchung von Löhnen und Gehältern in der Hauptschule zu suchen oder was die Fütterung des Jungviehs in der modernen Rinderzucht im Unterricht der Gymnasien?

Greift man statt dessen komplexere Themen auf, solche, die für ein Berufsfeld oder gar mehrere relevant sind, so stellt sich die Frage nach den Inhalten als Konkretion der Zielfrage.

Wählen wir den Zahlungsverkehr. Ist das Thema „allgemeinbildender“ oder „berufsbildender“ Natur? Wonach richtet sich die Entscheidung? Kann sie nur als „Entweder-Oder“ ausfallen? Wodurch unterscheidet sich der Unterricht der allgemeinbildenden Schulen über den Zahlungsverkehr vom entsprechenden Unterricht der berufsbildenden Schulen? Aufgrund welcher Kriterien kommt der Unterschied zustande?

Wie wäre, um ein weiteres Beispiel zu nennen, die Einführung in das Grundstücksrecht als Thema allgemeinbildenden Unterrichts zu erarbeiten und wie als Unterrichtseinheit für Vermessungstechniker?

An einem Beispiel aus der Arbeitslehre soll näher ausgeführt werden, was damit gemeint ist, daß die Inhaltsfrage sich als Konkretion der Zielfrage stellt:

Nordrhein-Westfalen, eines der wenigen Bundesländer, das die Arbeitslehre in der Hauptschule eingeführt und auch Richtlinien und Lehrpläne vorgelegt hat, läßt in die Wirtschaftslehre als einem der Teilfächer der Arbeitslehre nach nordrhein-westfälischer Konzeption anhand der „Themen“ Bedürfnisse – Bedarf – Güter und Dienstleistungen¹⁾ einführen.

Diese „Themen“ entsprechen der Einführung in den Betriebswirtschaftslehre-Büchern für kaufmännische Schulen wie auch – dort etwas ausführlicher – in den entsprechenden Lehrbüchern für Volkswirtschaftslehre. Auch wirtschaftswissenschaftliche Lehrbücher beginnen häufig mit den gleichen „Themen“, wenn auch anders formuliert und pointiert. Sind die „Themen“, wie es dem Wortlaut nach scheint, identisch?

Wir können die Frage nicht beantworten, wenn wir nur die Formulierung der „Themen“ kennen, aber nicht wissen, was sie im einzelnen inhaltlich umfassen und wie sie dargestellt werden.

Die „Einführung in eine elementare Wirtschaftslehre“ (5. Schuljahr) für die Hauptschule in NRW nennt als „Lernziele-Einsichten“ zum Thema Bedürfnisse: „Die menschlichen Bedürfnisse sind: 1. unersättlich, 2. umweltbedingt, 3. vielfältig a) Existenzbedürfnisse, unbedingt lebensnotwendig – Kulturbedürfnisse, angenehm, aber nicht lebensnotwendig b) offene Bedürfnisse, bewußt – latente Bedürfnisse, unbewußt vorhanden, werden z. B. durch Werbung geweckt c) Einzelbedürfnisse, z. B. Füßigkeiten, Füllfederhalter – Gesellschaftsbedürfnisse, z. B. Sicherheit, saubere Luft, Straßen“²⁾.

Zum Thema Bedarf heißt es: „Bedarf ist der Teil der Bedürfnisse, den der Mensch befriedigen kann. Da nicht alle Bedürfnisse befriedigt werden können, ergibt sich die Notwendigkeit des Verzichts. Die Bedürfnisse werden in der Reihenfolge der Wertschätzung befriedigt“³⁾.

Zum Thema Güter und Dienstleistungen heißt es: „1. Güter (z. B. Süßigkeiten, Spielzeug) und Dienstleistungen (z. B. Haarschneiden, Straßenbahn) dienen der Bedarfsdeckung. 2. Der Knappheitsgrad der Güter und Dienstleistungen ist unterschiedlich. 3. Güter können verbraucht oder gebraucht werden. 4. Güter können verwendet werden für: a) Herstellung anderer Güter (Produktion) b) Verbrauch (Konsum)“⁴⁾.

Das wohl am weitesten verbreitete Lehrbuch für kaufmännische Schulen, KRUSE-HEUN, Betriebswirtschaftslehre, Kurzausgabe, enthält in seiner 162. Auflage von 1967 folgenden Text zum Kapitel Einführung, I. Aufgaben und Wesen der Wirtschaft:

„Die Bedürfnisse als Anstoß zum Wirtschaften. Sobald der Mensch sein Leben beginnt, regen sich *Bedürfnisse* in ihm, zunächst unbewußt, später bewußt. Sie begleiten den Menschen bis zum letzten Atemzug. Im Laufe der Jahre und als Folge des steigenden Wohlstands werden sie mannigfaltiger und verfeinerter. Neben den elementaren *Lebensbedürfnissen* (nach Nahrung, Kleidung und Wohnung) spielen *Kultur-* und *Luxusbedürfnisse* eine ständig wachsende Rolle. Was gestern noch Luxusbedürfnis einzelner Menschen war, ist heute Kulturbedürfnis breiter Volksschichten geworden. Die Bedürfnisse der Menschen sind verschieden nach Alter, Geschlecht, Stand und Beruf, Ort und Zeit

usw. Frauen haben andere Bedürfnisse als Männer, Kinder andere als Erwachsene, Begüterte andere als weniger Bemittelte, Europäer andere als Inder, Chinesen oder Afrikaner. Die Gesamtheit der Bedürfnisse, die der Mensch aufgrund seines Einkommens auch befriedigen kann, nennt man *Bedarf*. Man spricht von dem Bedarf einer Einzelperson, einer Familie, eines Volkes.

Güter als Mittel der Bedürfnisbefriedigung. Zur Befriedigung dieses Bedarfs braucht man *Güter* und *Dienstleistungen* verschiedenster Art. Eine beschränkte Anzahl von Gütern ist im Überfluß und frei verfügbar vorhanden (*freie Güter*), so die Luft zum Atmen, das Wasser an einer Quelle, das Holz im Urwald. Die meisten Güter sind, gemessen an den Bedürfnissen, nur in begrenzter Menge vorhanden (*wirtschaftliche Güter*) und müssen erst mit Hilfe menschlicher Arbeitsleistung umgestaltet, in einen gebrauchsfähigen oder verbrauchsfähigen Zustand versetzt werden.

Güter, die unmittelbar der Bedürfnisbefriedigung dienen, nennt man *Konsumgüter*. Dabei unterscheidet man *Verbrauchsgüter* (Nahrungs- und Genußmittel u. a.) und (dauerhafte) *Gebrauchsgüter* wie Möbel, Lampen, Pianos, Kraftwagen usw. Um sie herzustellen, braucht man Maschinen, Werkzeuge, Geräte, Fabrikgebäude usw., sog. *Produktivgüter* oder *Produktionsmittel*⁵⁾.

Die Ähnlichkeit der zitierten Texte ist fatal. Man könnte sich des Eindrucks nicht erwehren, beim zitierten Teil der Stoffverteilungspläne von NRW handle es sich um ein Plagiat, wüßte man nicht, daß der Anspruch, allgemeine Bildung zu betreiben, einen Unterschied zum Text des kaufmännischen Lehrbuches erkennen lassen muß. Fragen wir, um ihn zu finden, nach den Zielen.

In den Lehrplänen zur Arbeitslehre in NRW heißt es: „... sollte der Unterricht in der Wirtschaftslehre anstreben, den Hauptschüler auf seine Rolle in der Erwachsenenwelt vorzubereiten. Dazu gehören neben der Orientierungsfähigkeit auch bestimmte Verhaltensweisen, die aber umfassend, nicht nur in der Ausrichtung auf den Beruf, verstanden werden sollten, wie kritisches Urteilsvermögen, Fähigkeit zur Teamarbeit und tolerantes Verhalten“⁶⁾.

Wird dieses Ziel — ob es akzeptabel ist, steht nicht zur Debatte — über den zitierten Begriffsklapperatismus „Existenzbedürfnisse, offene Bedürfnisse“ usw. erreicht? Wäre es grundsätzlich über die „Themen“ Bedürfnisse — Bedarf — Güter und Dienstleistungen“ zu erreichen? Handelt es sich statt um Themen nicht um Einzelgegenstände? Müßten die Themen nicht lauten: Ursachen des Wirtschaftens, wie kommt es zum Wirtschaften, wie kommt Wirtschaft zustande u. ä.? Könnten daraus aber jeweils die gleichen Gegenstände für den einführenden Unterricht in Hauptschulen und kaufmännischen Schulen abgeleitet werden? Müßte es nicht in der Hauptschule um die allgemeinen Bedingungen menschlichen Wirtschaftens gehen, wozu anthropologische Aspekte — etwa die Auseinandersetzung Mensch—Natur, der Zusammenhang von Arbeit und Menschwerdung, Arbeit und Denken, von Denkfähigkeit, Fantasie, Produktivität und Bedürfnissen als Folge von Leistungen und Denkfähigkeit (nicht als bloß psychisches Faktum), von Arbeitsteilung und Entwicklung gesellschaftlicher Strukturen — ebenso gehören wie solche, die das Wirtschaftssystem betreffen, z. B. den Zusammenhang von Produktivkraft und Produktionsverhältnissen, von möglichem und vorhandenem Lebensstandard, von künstlicher Verknappung als Folge des wirtschaftlichen Systems u. a. m.? Welche Arten Güter und Dienstleistungen es gibt, ist in solchem Zusammenhang genauso

nebensächlich wie es sinnlos für zukünftige kaufmännische Angestellte ist, die ja durch eine Einführung in die Betriebswirtschaftslehre die zentralen Kategorien fachspezifischen Wissens und Tuns erkennen sollen.

Die didaktischen Probleme liegen also nicht in der Frage, wie die bisherigen Stoffe zwischen allgemeinen und beruflichen Schulen zu verteilen sind, sondern darin, wie Lernziele gesetzt und formuliert werden können. Das heißt, es geht um curriculare Reform. Diese will von den überkommenen Stoffkatalogen für einzelne Fächer, unterteilt noch einmal nach Schularten und Altersstufen, weg zu einem Gesamtsystem wechselseitig aufeinander bezogener Lernziele gelangen. Curriculare Reform stellt nicht im Rahmen bereits kanonisierter Lehrpläne neue Ordnungszusammenhänge her, indem sie von den vorhandenen Stoffen ausgeht und sie neu gliedert. Stoffe, Inhalte, Unterrichtsgegenstände sind gerade *nicht Ausgangspunkt* der Überlegungen, sondern ergeben sich erst aus der Frage, für welche Lebenssituationen und individuellen wie gesellschaftlichen Aufgaben qualifiziert werden soll. Ob in der Folge solcher Überlegungen zu einer der Fächerung ähnlichen Strukturierung zurückgelangt wird, ist dabei bedeutungslos. Worauf es ankommt, ist, daß die Inhalte, die den Lernzielen zugeordnet werden können, nicht am Ausgangspunkt der Überlegungen stehen und daß sie ohne Rücksicht auf die überkommene Fächerung wie auch auf die traditionelle wissenschaftliche Systematik (didaktische und fachwissenschaftsspezifische Systematik sind ja nicht deckungsgleich) gruppiert werden können.

Das wird aber sicherlich bedeuten, daß die Alternative berufliche Ausbildung – allgemeine Bildung sich nicht global nach Schulgruppen stellt sondern von einer bestimmten Schulstufe an durchgängig für jedes Lernziel. Schularten und Bildungswege unterscheiden sich, folgt man den Intentionen der curricularen Reform, nicht danach, ob sie Allgemeinbildung oder Berufsbildung vermitteln, sondern danach, welche berufsspezifischen und welche allgemeinen Lernziele sie auf welche Weise kombinieren.

So gesehen, ist die Einführung der Arbeitslehre als Fach oder Fächergruppe der Hauptschule bereits ein Anachronismus.

Es läßt sich darüber diskutieren, ob die bisher erarbeiteten wissenschaftlichen Grundlagen wie die praktischen Erfahrungen ausreichen, die curriculare Reform ihren Intentionen gemäß zu verwirklichen. Sie reichen aber aus, die didaktischen Probleme unserer Zeit als curriculare zu begreifen und damit Koordinierung statt Abgrenzung als dringlich anzusehen.

Im Aufgreifen, Fortbewegen und Klären dessen, was als curriculare Reform in Gang gekommen ist, erwächst, das sei meine These für die Diskussion, den Vertretern der beruflichen Schulen eine Schlüsselfunktion:

1. Sie können angesichts der Übernahme bisheriger Inhalte der beruflichen Schulen in die Lehrpläne allgemeinbildender Schulen sozusagen Urheberrechte anmelden und sich auf die überkommene Kanonisierung berufen. Andernfalls werde die berufliche Ausbildung durchlöchert, ergäben sich von Schule zu Schule Wiederholungen und damit Lernunwilligkeit der Schüler.

Diese Haltung entspricht weithin der Realität. Sie blockiert bereits die Ansätze für eine koordinierende, curriculare Reform.

2. Die Vertreter der beruflichen Schulen verhalten sich gegenüber den „Übergriffen“ auf die Lehrinhalte ihrer Schulen neutral, weil durch die Übernahme von Stoffen in die allgemeinbildenden Schulen möglicherweise die eigenen Lehrpläne frei werden für die speziellen Ausbildungsaufgaben. Auch diese Haltung ist zu finden; ja es gibt bereits Kompendien für Wirtschaftslehre (Arbeitslehre), die von Berufsschullehrern verfaßt worden sind. Das oben geschilderte Beispiel zur Wirtschaftslehre (Arbeitslehre) zeigt aber die Folgen bloßer Neutralität. Es verdeutlicht, wie ohne curriculare Fragestellung lediglich positivistisch klappernde Gegenstände aus den Plänen der beruflichen Schulen in die der allgemeinbildenden überschrieben werden.

3. Die Vertreter der beruflichen Schulen arbeiten nicht nur vereinzelt sondern mit repräsentativer Anzahl in den Länderkommissionen zur Revision der Lehrpläne der allgemeinbildenden Schulen mit. Diese Mitarbeit wird zum Ausgangspunkt der curricularen Reform auch der beruflichen Schulen und läßt deren Reform einmünden in eine allgemeine Lehrplanrevision.

Sollte stattdessen das skizzierte Überschreiben ausgedehnt werden, könnte es für die beruflichen Schulen verhängnisvolle Folgen haben: Bemüht, dem nun zum Allgemeinen deklarierten ehemals Besonderen Spezielleres als beruflich Bezogenes entgegensetzen zu können, böte sich die Bornierung auf ein System jeweils kurzfristig den Erfordernissen des Arbeitsmarktes angepaßter Trainingsprogramme.

Damit wäre aber die Chance der Überwindung des Gegensatzes von beruflicher und allgemeiner Bildung durch curriculare Koordination und schulische Integration verspielt.

Anmerkungen

1 Grundsätze, Richtlinien, Lehrpläne für die Hauptschule in NRW, Teilg., Arbeitslehre, Heft 30 der Schriftenreihe „Die Schule in NRW“ des Kultusministers, Wuppertal-Ratingen-Düsseldorf 1968

2 a.a.O., S. B 10, 67/68

3 a.a.O., S. B 10, 69

4 a.a.O., S. B 10, 69/70

5 KRUSE/HENN: Betriebswirtschaftslehre, Kurzausgabe, Darmstadt 1967, S. 7

6 a.a.O., S. B 10, 65